



Universidad de Valladolid

Trabajo de Fin de Grado

El autorretrato en la etapa de Educación Infantil, la evolución del grafismo infantil.

Facultad de Educación

Ana Porras Prieto

Grado de Educación Infantil. Mención de Expresión y Comunicación Artística y de Motricidad.

Curso 2019/2020

RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Grado pretende mostrar la evolución que experimenta el grafismo infantil a lo largo del segundo ciclo de la etapa de Educación Infantil. En concreto se centra en el subgénero del autorretrato y la percepción que tiene el alumnado de sí mismo. Este trabajo supone conocer la educación artística infantil, así como las principales etapas por las que el alumnado va pasando en su desarrollo artístico. Se han recogido una serie de autorretratos realizados por determinados alumnos, en diferentes momentos. El análisis de estas representaciones nos ha permitido observar la diferencia de ritmos existente en el interior de un mismo aula, así como la cantidad de información que se puede obtener, como docente, a través de los grafismos.

PALABRAS CLAVE

Educación Infantil, educación artística infantil, capacidad creadora, grafismo infantil, desarrollo artístico, autorretrato infantil.

ABSTRACT

The following Final Degree Project aims to show the evolution that child graphism experiments throughout the second cycle of the Early Childhood Education stage. It focuses on specially in the subgenre of self-portrait and perception that student body have of it self. This work implies knowing child art education, as well as the main stages the students go through in their atistic development. A series of self-portraits made by certain students at different times have been collected and the analysis of this representations have allowed us to observe the diferent rates of development that occur within the same classroom, just as the amount of information that can be obtained, as a teacher, through graphics.

KEYWORDS

Child education, child art education, creative capacity, child graphism, artistic development, childre´s self-portrait.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	3
2. OBJETIVOS	3
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	6
4.1 Educación artística	6
4.1.1 Competencias clave para el desarrollo de una capacidad creadora	7
4.2 El grafismo infantil	9
4.2.1 Evolución del grafismo infantil	9
4.2.2 Las diferentes concepciones del grafismo infantil	10
4.3 El autorretrato infantil	14
5. INTERVENCIÓN EDUCATIVA	16
5.1 Contexto	16
5.2 Objetivos	16
5.2.1 Objetivos específicos de la maestra	17
5.2.2 Objetivos específicos del alumnado	17
5.3 Contenidos	18
5.4 Propuesta didáctica	18
6. RESULTADOS	19
7. CONCLUSIONES	28
8. BIBLIOGRAFÍA	28

1. INTRODUCCIÓN

El Trabajo de Fin de Grado que se expone a continuación pretende mostrar la importancia del grafismo infantil, tanto para el alumnado como para los docentes. Se centra en el género del autorretrato y su evolución, por ello, se ha llevado a cabo, de manera telemática, una actividad de representación de sí mismo, trabajando así la educación artística con los alumnos.

Para sacar adelante el proyecto se ha planteado una intervención didáctica en la que los alumnos expresan de manera libre la percepción que poseen de ellos mismos a nivel corporal y emocional. Esta se ha fundamentado teóricamente para comprender aquellos puntos clave en los que se basa la propuesta didáctica.

En primer lugar, se expone una breve aproximación a la educación artística y a cómo, desde la etapa de Educación Infantil, es posible potenciar el desarrollo de una capacidad creadora. Esto da paso al tema principal: el grafismo infantil. En él encontramos diferentes puntos de vista, se trata el grafismo como articulación de conocimiento y desde una visión más psicológica, así como la evolución que este experimenta a lo largo del crecimiento del alumnado. Por último, se expone el autorretrato como subgénero del arte en el que los niños acceden casi de manera involuntaria con sus primeras creaciones artísticas y en el que encuentran cercanía y comodidad por las actividades cotidianas que se realizan desde edades muy tempranas.

Posteriormente, se plantea la intervención didáctica que, dada la situación, ha tenido que desempeñarse de manera telemática. Tanto mi tutora de centro del Practicum II, como esta propuesta, han sido la fuente de los grafismos infantiles a través de los cuales se puede observar la evolución del autorretrato que se produce en diferentes momentos del segundo y tercer curso del segundo ciclo.

2. OBJETIVOS

La elaboración de este trabajo de fin de grado tiene como principal objetivo comprobar la evolución y las diferencias que presentan los grafismos infantiles en cada nivel de la etapa de Educación Infantil. Al mismo tiempo, es importante remarcar los objetivos que, como

estudiante, pretendo alcanzar con la elaboración de este Trabajo de Fin de Grado, ya que la elaboración del mismo permite adquirir nuevas habilidades o desarrollar ciertas competencias que, como futura maestra, facilitarán la labor con el alumnado y la responsabilidad en los centros escolares. Algunos de estos objetivos son:

- Conocer la educación artística en las aulas de Educación Infantil.
- Comprender el grafismo infantil como una gran fuente de información para el docente.
- Diseñar una propuesta didáctica en la que el alumnado se exprese artísticamente de manera libre.
- Potenciar la creatividad del niño.
- Entender la educación artística infantil como un medio a través del cual el alumnado puede expresar su percepción de la realidad o diferentes emociones.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

Atendiendo al DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León, encontramos las tres áreas de contenidos a través de las cuales se trabaja en el segundo ciclo de esta etapa: el área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal, el área de conocimiento del entorno y el área de lenguajes: comunicación y representación. Observando este último, podemos ver las diferentes formas de comunicación y representación que se establecen: el lenguaje verbal, artístico, corporal y audiovisual. Una vez localizado el bloque de contenidos en relación con la educación artística, cabe destacar lo siguiente:

El lenguaje artístico incluye el lenguaje plástico y musical. Es un medio de expresión que desarrolla la sensibilidad, la originalidad, la imaginación y la creatividad necesarias en todas las facetas de la vida, y que además contribuye a afianzar la confianza en sí mismo y en sus posibilidades.

Partiendo de esta máxima, el tema seleccionado pretende visibilizar la expresión plástica como la base para el desarrollo integral de nuestro alumnado, trabajando con ella los ámbitos social, cognitivo, lingüístico, motor y afectivo. Por ello, una de las metas que deberíamos perseguir a lo largo de la etapa preescolar es el desarrollo de la imagen que el alumnado tiene del mundo y de sí mismo en él.

La asignatura de expresión plástica se puede trabajar desde diferentes géneros del arte que facilitarán al alumnado el acercamiento a la educación artística y al descubrimiento de su creatividad. Entre ellos existe el género del retrato, en el que encontramos el subgénero del autorretrato, que será la base de esta propuesta. El trabajo del autorretrato no resulta una labor difícil para los niños, puesto que ellos se consideran el sujeto del mundo y sus primeras creaciones ya van dirigidas a la representación del ser humano. Además, les permitirá conocer su propio cuerpo, descubriendo y aceptando así, las diferencias que presenten con sus compañeros.

A nivel personal creo que es una gran oportunidad para observar la realidad del aula, de comparar lo estudiado en las diferentes materias sobre educación artística en la Universidad con el trabajo que desempeña una docente en el aula de infantil, respecto al grafismo infantil.

Además, me permite incorporar en la jornada escolar del centro donde realizo el Practicum II una dinámica o ejercicio con el que alcanzar cierto estímulo de sus intereses, proporcionándoles situaciones y experiencias que potencien la creación y la originalidad en los niños. Al mismo tiempo, puedo observar cómo se ha conseguido la motivación en el alumnado en una actividad presencial y otra presentada vía telemática. El niño creará libremente con los recursos de los que disponga en casa y, de forma espontánea, dará lugar a un grafismo con el que examinar las diferencias que se dan entre diversos ambientes y momentos del curso académico.

Como futura maestra de educación infantil soy consciente de que el desarrollo del área de la educación artística se ve afectada por una serie de problemas que dificultan, en gran medida, su efectividad, así como el papel que desempeña en el campo general del sistema educativo. Para Romero (2002):

Problemas relacionados con el escaso espacio y tiempo que ocupa la educación artística en el currículo escolar, con la deficiente formación inicial de los maestros, con la compleja evolución en el ámbito del arte, con la mayor relevancia relativa que se otorga en el aprendizaje escolar a las materias tradicionalmente fundamentales. (p.305).

Por otro lado, con este trabajo pretendo destacar la responsabilidad que posee el maestro en el aula. Las imágenes que utiliza adquieren un gran peso en el argumento que queremos transmitir al alumno. Por ello, conociendo la etapa en la que se encuentren los alumnos, deberemos convertir ese conocimiento en un dinamismo de actividad que se corresponda con su nivel. Para nuestro alumnado, el uso de las imágenes debe darse acompañado de

experiencias vivenciales. Un uso excesivo o exclusivo de imágenes podría dar lugar a razonamientos nulos en actividades posteriores en las que no se haga uso de estas.

Por último, dado que la creatividad está relacionada con el conocimiento, y éste es continuo y dinámico, pues nunca se acaba, los niños aprenderán mayormente de una forma activa. Por ello, las metodologías que se llevan a cabo en los colegios actualmente deberían modificarse, pasando de ser un aprendizaje pasivo a uno más vivencial.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En este apartado me voy a centrar en la fundamentación teórica en la que está basada la propuesta didáctica en el aula. Comenzando por la educación artística, en concreto, en la etapa de Educación Infantil, tratando de explicar en qué consiste, así como las principales carencias que presenta este tema en las jornadas escolares. La educación artística infantil está socialmente infravalorada, se incorpora en las aulas como algo optativo, dándole un significado de mero entretenimiento y no como una posibilidad de aprendizaje. De manera progresiva iré desarrollando aquellos conceptos que nos llevarán hasta la idea principal, el autorretrato. Por este motivo es importante el acercamiento al grafismo infantil, su evolución y las etapas que se dan en el alumnado en base a su edad y el estado madurativo del mismo. Esta fundamentación teórica va a proporcionar la información necesaria para comprender la siguiente actividad.

4.1 Educación artística

En primer lugar, cabe destacar que la Educación Artística Infantil (EAI) no consiste simplemente en poner al alcance de los niños diferentes materiales artísticos. Las herramientas de las que disponen los centros no dan lugar, en la mayoría de los casos, a un aprendizaje artístico por parte del alumnado. La EAI no puede quedar reducida a actividades espontáneas y muy poco frecuentes que se lleven a cabo en las jornadas escolares, como collages o manualidades puntuales en determinados momentos del año, sino que estas deben incorporarse al conjunto del proyecto educativo de un centro. Por esto, Marín (2002) plantea que la EAI:

Tiene que ser un proyecto global, completo, coherente y secuencializado desde los 0 a los 6 años, ser congruente con el panorama del arte contemporáneo y tiene que fundamentarse en las concepciones y paradigmas actuales sobre el dibujo infantil, el desarrollo evolutivo de los conceptos artísticos, la percepción visual, la creatividad, la inteligencia, etc. (p.112).

A falta de una explicación racional de la realidad, los niños comienzan a almacenar las imágenes que reciben creando una correspondencia alógica del mundo. Estas primeras imágenes y la capacidad de relacionar unas con otras para fijar su propia realidad, es el punto de partida de la escuela que busca establecer una base racional para que el alumnado abandone esta visión falsa de la realidad. Así mismo, para Romero (2002):

Es importante considerar la educación artística como el medio de conseguir desarrollar un tipo de pensamiento caracterizado por la complejidad, una mirada interrogadora sobre la realidad y una capacidad de representación, siempre diversa, fluctuante e inacabada, de esa misma realidad en sus múltiples y contradictorias dimensiones (p.309).

El conjunto de estos proyectos constituye para el alumno las primeras experiencias intensas que perduran en el tiempo y en los pensamientos, permitiendo separar la imaginación de lo racional. El abandono de este primer conocimiento alógico se da a través de experiencias vivenciales, denominadas juegos de infancia. Cuando el maestro conoce bien la finalidad de la EAI, trata de ilustrar, a través de una imagen, un concepto, ya que el niño lo incorpora a su depósito de imágenes y enriquece su propio conocimiento dejando atrás aquella información fruto de su imaginación.

4.1.1 Competencias clave para el desarrollo de una capacidad creadora

Teniendo en cuenta a algunos autores (Acaso, 2000; Romero, 2002; Marín, 2002) se podría definir la creatividad como la interacción que se da entre las propiedades que tienen las cosas que conocemos y la capacidad de extracción de las posibilidades que tienen esas propiedades. Esta capacidad de articular nuestro propio conocimiento crea la posibilidad de desarrollar una memoria vinculatoria que establece cierta correspondencia entre las cosas. Por ello, una personalidad creadora permite que, rápidamente, se comience a estructurar una memoria vinculatoria de la propia realidad de cada uno, lo que marca la diferencia con el resto, que han articulado una memoria recordativa o acumulativa.

En este sentido, Lowenfeld (1980) señala que: “La capacidad creadora se considera generalmente un comportamiento constructivo, productivo que se manifiesta en la acción o en la realización. No tiene por qué ser un fenómeno único en el mundo, pero debe ser, básicamente, una contribución del individuo”. (p.65)

Una persona creativa tiene cierta preferencia por la novedad y el ensayo ante una situación establecida. Esto significa que el conocimiento adquirido anteriormente ha dado como resultado la creación de un criterio propio sobre determinadas habilidades, pero esto no quiere decir que seamos capaces de ser creadores totales, hay requisitos necesarios que son totalmente externos.

La creatividad también se puede entender como la capacidad de percibir la propia realidad, liberándose de estructuras fijas y buscando nuevas soluciones a un determinado problema. Solo así podremos escapar de las consecuencias que se van arrastrando tras recibir una educación demasiado inflexible.

En la etapa infantil encontramos los cimientos básicos de la facultad de la imaginación, y de la creatividad, pues todo hecho que presente creatividad tiene que ser nuevo. Al mismo tiempo, la creatividad solamente se dará por completo cuando la razón y la imaginación estén trabajando a la vez; la primera como conocimiento de las propiedades y la segunda como conocimiento de sus posibilidades. Y aquí volvemos al concepto idealista y erróneo de que los niños son artistas innatos, a los que solo les basta tener a su alcance el material necesario para realizar grandes elaboraciones, lo que ha llevado a los educadores a descuidar este impulso creador.

Así pues, algunos de los especialistas más reconocidos en la materia creen necesario introducir al alumnado en un desarrollo continuo de sus valores artísticos y estéticos, posibilitando así el nacimiento de esas capacidades creativas. Esto podría liberarles de posibles problemas futuros causados por una incorrecta relación con el medio ambiente o sus compañeros. En base a lo que Lowenfeld explicaba en su libro “El desarrollo de la capacidad creadora”, este proceso comienza en cuanto el alumno empieza a recibir información de sí mismo y crea sus propias formas de representación, dando lugar a una infinidad de pasos que permiten el desarrollo de su capacidad para pasar de las formas más simples hasta las formas más complejas de creación.

Por ello, Montalant y Rodríguez (2002) presentan tres aspectos clave en los que volcar nuestra labor docente y evitar así un concepto erróneo de su realidad:

1. Su propia sensibilidad para captar los valores que el medio ofrece: belleza, armonía, sosiego, paz, bondad, etc.
2. Su habilidad para situarse en el lugar de los demás, es decir, para lograr cierta empatía.
3. Su capacidad de comprensión y conocimiento de las necesidades íntimas de sus alumnos y del nivel de aspiraciones que poseen.

4.2 El grafismo infantil

Los primeros grafismos elaborados por los niños no van acompañados de una denotación artística, ni el alumnado tiene intención de crear obras de arte. A pesar de esto, algunos artistas aprecian la frescura y espontaneidad de estas primeras producciones infantiles e inspirar sus obras en este supuesto “arte infantil”. Esto ha llevado a una gran confusión, puesto que es erróneo considerar al niño como un genio que posee cualidades innatas para lo artístico. La educación artística que ha recibido el niño apenas ha comenzado, por tanto, lo más correcto es referirnos a él como grafismo infantil. Estas primeras propuestas han sido interpretadas de dos maneras principalmente: por un lado, como la articulación de los conocimientos que, poco a poco, adquiere el alumnado; por otro lado, desde un punto de vista más psicológico, como una forma de analizar el estado madurativo del niño, así como la posibilidad de detectar pequeñas anomalías en su desarrollo.

4.2.1 Evolución del grafismo infantil

Nuestro primer contacto con la educación artística es a raíz de las imágenes. Éstas primeras imágenes no solamente constituyen algo que atiende las necesidades del niño, sino que acaban constituyendo la percepción de la realidad de todo su entorno. Ellos reciben mayormente la información a través de la vista y el primer lenguaje que llevan a cabo se considera una etapa de reconocimiento de la materia. De este modo, en base a los logros que el niño alcanza a lo largo de la infancia, y cómo este lenguaje se va enriqueciendo, observamos una evolución el grafismo infantil de nuestro alumnado.

En el primer ciclo de educación infantil, entorno al año, cuando el niño comienza a caminar, empieza una experiencia nueva que le lleva a una fase de experimentación durante los primeros años de todo aquello que se encuentre a su alcance, lo que se establece como el primer ensayo con la materialidad de las cosas y el resultado suelen ser ejercicios de resistencia al empuje de la psicomotricidad.

Más adelante, aproximadamente a los 3 años, ya comenzado el segundo ciclo de educación infantil, el niño inicia una nueva etapa en la que, de modo perceptivo y, a través de la vista, comienza a elaborar un pequeño esquema mental de la realidad. Esto se trata de una experiencia plástica, pues, a pesar de poseer la capacidad de comunicarse a través del lenguaje, este no siempre se encuentra completamente desarrollado. No hay edad concreta para el grafismo, por eso hay que entender y atender al alumno si en algún momento retroceden y vuelven a alguna etapa anterior.

Esta evolución que sufre el grafismo infantil no tiene finalidad artística, sino que se trata de un mero reconocimiento de la realidad. El niño aprende y se expresa con dibujos, por lo que es momento de fijar modos y formas de hacer. No hay pautas ni temporalización, depende del conocimiento adquirido y el desarrollo de cada niño.

4.2.2 Las diferentes concepciones del grafismo infantil

En cuanto al grafismo infantil como articulación del conocimiento, diremos que una manera correcta de llevar a cabo este proceso de enseñanza-aprendizaje es proporcionando actividades con diferentes contenidos de manera experiencial al alumno. Estas actividades, al ser vivenciadas, quedan impregnadas en nosotros con mayor intensidad. En los primeros años toda experiencia suele estar vinculada a una imagen, ya que permite que el aprendizaje resulte más fácil y atractivo al alumnado. Por lo tanto, es importante destacar que el primer contacto con la realidad que tiene un niño está vinculado a un conocimiento perceptivo que nos permite, desde muy temprana edad, comenzar a tener un principio de conocimientos artísticos.

El dibujo es una manifestación más, un instrumento que nos indica, además del desarrollo evolutivo del niño, cómo se fijan los aprendizajes de manera individual. Articulan su creatividad, no es innata. Son estos conocimientos los que les llevan a explorar los elementos, las cosas, las materias, etc.

Por esto podremos decir que el niño se desenvuelve en un contexto lleno de imágenes, para él son un conjunto de experiencias que se van grabando y ordenando en su cabeza. Poco a poco, esas imágenes van creando una percepción de la realidad que el niño efectúa entre los dos o tres años. Es decir, comienza a establecer relaciones, aunque en un primer momento, ilógicas. Aproximadamente a los cinco años, con el fin de la Educación Infantil, empiezan a razonar. Esta nueva etapa incorpora un conocimiento científico que, paulatinamente, va desplazando al conocimiento estético, que ha sido dinamizado por la imaginación y la creatividad. El niño ha tenido que adaptarse a un mundo y a la realidad en la que vive, relacionando el conocimiento adquirido con lo que continúa experimentando. Por lo tanto, diremos que esta articulación de conocimientos es un medio de relación para ellos.

Dejando a un lado la articulación del conocimiento, observamos que Herbert Read desde un punto de vista estilístico de las propuestas infantiles (López Salas, 1999), concibe el dibujo como parte de la libre expresión del niño (Cabezas, 2007) y aportó un tipo de análisis del grafismo infantil, estableciendo ocho categorías en base a las características estilísticas que presentan los dibujos.

Podemos decir que cuando observamos los dibujos de los niños, encontramos detalles y peculiaridades en los mismos, acordes a las edades del alumnado, lo que da lugar a una serie de etapas por las que el niño irá pasando con los años. Estas etapas se solapan unas con otras y dependen del grado madurativo y de las circunstancias que lo condicionan. Han sido muchas las figuras que han destacado en una perspectiva más psicológica del grafismo infantil, como Rhoda Kellogg, que defiende que en la etapa de Educación Infantil nos encontramos con rápidos cambios en la forma de pensar y una gran flexibilidad y variaciones en los dibujos de los niños. Es por esto, que el grafismo infantil puede ayudarnos, como docentes, a comprender el proceso mental infantil.

No obstante, para articular estas etapas mencionadas anteriormente, vamos a centrarnos en las clasificaciones que establecieron dos de los pioneros en la materia, atendiendo así, las teorías que presentaron Víktor Lowenfeld y G. Henri Luquet. Estas clasificaciones y teorías se han extraído de lo trabajado y estudiado a lo largo del segundo curso del Grado, durante la asignatura de Fundamentos y propuestas didácticas en la expresión plástica. Cada uno plantea una serie de fases denominadas de maneras distintas y correspondientes a unos rangos de edad algo diferentes. Por ello, interrelacionando las etapas por las que pasa el alumnado de ambas clasificaciones, podremos observar la evolución que sufren los grafismos de los niños.

Centrándonos únicamente en las edades correspondientes a la educación infantil, Lowenfeld establece desde los cero a los cuatro años la etapa del garabateo. Durante estos años, surgen diversos tipos de garabateos que dependerán, en gran medida, de la edad de nuestro alumnado, pero también del estado madurativo en el que este se encuentre. Por ello, determina tres tipos de garabateos, en primer lugar, *el garabateo sin control* que se refiere al movimiento por el movimiento mismo, en el que el niño traza líneas moviendo todo el brazo hacia adelante y hacia atrás, sin importarle la dirección visual. A continuación, se daría el *garabateo controlado*, que se caracteriza por el intento del niño de dirigir la mano en la misma dirección de un trazo ya realizado para poder repetirlo. Por último, el *garabateo con nombre*, que es cuando el trazo que realiza adquiere valor de signo y símbolo. En esta etapa el niño ya no dibuja por simple placer motor, sino con una intención, aunque el garabato no sufra demasiadas modificaciones; el niño, espontáneamente, le pondrá un nombre.

El grafismo de madejas se define como garabatos, y es una mera experimentación de la materialidad de las cosas. El niño no coge los materiales gráficos con dos dedos como lo podemos hacer los adultos debido al escaso desarrollo de su psicomotricidad, sino que empuña con toda la mano y sin tener, apenas, especial cuidado con ellos. Sus creaciones son dibujos de causa-efecto, y como mencionaba anteriormente, no tienen nada que ver con el arte. En sus dibujos aparecen colores y formas al azar, por ello lo que se pretende en estos primeros años es que tengan un conocimiento y una cierta experimentación de los materiales y no el desarrollo de técnicas o una perfección de ellos. Su motricidad durante estos años funciona fundamentalmente como una rotación de las extremidades y esto evoluciona por el propio control de su cuerpo que, poco a poco, se va afinando, de hecho, podemos observar cómo estos garabatos van madurando y se van haciendo más perfeccionistas, podremos, incluso, observar que el dibujo da lugar a una imagen en concreto, en este momento es en el que se produce el cambio de una etapa a otra. Como maestros deberemos analizar el medio de una forma individualizada.

A su vez, Luquet establece desde los cero a los dos años un período de pre-dibujo y no es hasta los dos años que empieza la primera etapa, de *realismo fortuito*. Esta fase durará hasta los dos años y medio aproximadamente, y es en la que el niño comienza sus primeros trazados. Realiza rayas sin la intención de crear ninguna imagen. Esta actividad, en la mayor parte de los casos, y según el autor, surge de la imitación que realiza de los adultos, llegando a un momento en el que encuentra una analogía, de aspecto más o menos vago, entre uno de sus trazados y algún objeto real. Es entonces cuando comienza a considerar al trazado como una

representación. Este descubrimiento fortuito se acompaña de una interpretación o explicación verbal, además de la alegría correspondiente al comprobar que, por primera vez, ha creado una imagen.

Una vez que el niño ha logrado asimilar las condiciones del dibujo propiamente dicho, su pretensión es la de ser realista. Pero no es capaz de hacerlo, por ello, para Luquet, el alumno pasa a una etapa de *realismo fallido*, en la que se encuentra entre los tres y cinco años. Dentro de los rasgos que se manifiestan en esta incapacidad sintética se encuentran las desproporciones y el descuido de las relaciones entre los diferentes elementos de un objeto, y en gran parte, las de situación y las incorrecciones relacionadas con la orientación de dichos elementos.

Es la etapa en la que aumenta el control sobre los grafismos, se produce porque la rotación del brazo o muñeca es más precisa y existe un mayor control visomotriz, es decir, el niño ya controla el movimiento del brazo y es capaz de guiarlo intencionadamente. Las células son dibujos en los que aún existen trazos de la etapa anterior, pero presentan una rotación con mayor dominio y tienen cierto conocimiento de los colores y las formas, pues las propiedades de estas ya han sido trabajadas en el aula. Los grafismos que se dan lugar en esta etapa se realizan a base de células, que son la unidad básica de representación, los primeros dibujos de identificación, distinción y reconocimiento esquemático. Durante esta etapa también podemos encontrar ejercicios de relleno. Poco a poco, los grafismos esquemáticos de infantil van evolucionando a grafismos más detallados, es decir, a una conceptualización, que, a pesar de no tener cierta argumentación lógica, presentan ya cierto realismo, lo que podría llevar al alumnado a la siguiente etapa.

Para Lowenfeld, al escolarizarse en la Educación Infantil, hacia los 4 años, el niño comienza los primeros intentos conscientes de crear símbolos que tengan un significado y, aunque son la progresión lógica de la etapa anterior, tienen su fundamento en la relación significativa vivida por el niño. Esta etapa se denomina *preesquemática* y tendría lugar, aproximadamente, hasta los siete años. Es ahora cuando aparecen las primeras representaciones de objetos y figuras reconocibles para un adulto, ya que, en ocasiones anteriores, los niños daban nombres a formas totalmente incomprensibles para los mayores; generalmente, la primera figura lograda es la humana. El niño no tiene en esta etapa un plan consciente de trabajo antes de comenzar. Para Lowenfeld el papel del esquema solo puede comprenderse si se considera que ese esquema es fruto de una larga búsqueda individual, íntimamente ligada con la personalidad del niño.

Comienza el desarrollo de la capacidad de concentración de los primeros grafismos figurativos, es decir, el niño ya empieza a realizar imágenes concretas. Aunque en algún momento todavía existan grafismos abstractos figurativos compuestos por células, una vez abandonada la etapa anterior, se favorecerá progresivamente la concentración en la identificación de las imágenes. Veremos cómo los primeros elementos que empieza a concretar el niño en sus grafismos son los elementos más referenciales para él, como pueden ser la figura humana, el rostro, el sol, una casa, etc. En esta etapa podremos hablar e investigar, en mayor medida, sobre la evolución madurativa del niño, ya que contamos con el entorno en el que se producen los primeros gráficos de representación.

Así Luquet, una vez finalizada la Educación Infantil, destaca el momento en el que el niño supera su incapacidad sintética. Ya no hay barreras que le impidan plenamente ser realistas, pero, aun así, para el maestro debería ser necesario saber qué tipo de realismo va a aparecer en las creaciones gráficas infantiles de cada alumno.

4.3 El autorretrato infantil

Centrándonos en el género artístico del retrato, encontramos diversas formas de introducción en el aula, ya que se trata de una dinámica de actividad que les resulta atractiva y familiar. En concreto, trabajaremos con el subgénero del autorretrato, que permite al alumno reflexionar sobre su apariencia, tomar conciencia de la manera en la que expresa corporalmente hacia el exterior y comprender las diferentes percepciones de la realidad que poseen el resto de los compañeros. Tal como afirma Moreno (2016):

El estadio pictórico aparece alrededor de los cuatro años. En ese momento, el dibujo infantil comienza a incorporar elementos de representación muy familiares como son la figura humana, las casas o los animales, por lo que el género del retrato, y la representación del cuerpo humano es algo habitual en sus creaciones (p. 2).

Se trata del género artístico más cercano al alumnado de educación infantil, puesto que durante los primeros años llevan viendo y teniendo contacto con fotografías y álbumes, tanto suyas como de sus familiares. Además, el autorretrato, desde el punto de vista iconográfico, es el más sencillo de reconocer para un alumno de corta edad, puesto que a medida que aprenden los elementos corporales que ellos poseen, pueden ir representando o descifrándolos a modo de juego. Por ello, el dibujarse como individuo puede ser una buena forma de medir la madurez

del alumno y la restricción afectiva o la falta de compenetración con el dibujo pueden ser algunas razones por las que el niño no es detallista a la hora de dibujar al ser humano. Por otra parte, que nuestro alumnado incorpore a su dibujo detalles subjetivos no indica que pueda ser una persona con gran capacidad intelectual. Para Lowenfeld (1972):

En el proceso de seleccionar interpretar y reformar estos elementos, el niño nos da algo más que un simple dibujo o escultura de su cuerpo, nos proporciona una parte de sí mismo: cómo piensa, cómo siente y cómo ve el mundo (p.15).

Observando los primeros grafismos infantiles podemos encontrar cierta intencionalidad en representar el cuerpo humano. Las formas celulares que aparecen en los primeros dibujos infantiles se convierten en la base de la representación figurativa. Estas células podrían representar la cabeza de una persona, a partir de la cual, con la evolución del grafismo, irán añadiendo brazos o piernas para crear un esquema corporal. Esta etapa celular coincide con un periodo de egocentrismo, en el que los niños se conciben como sujeto del mundo.

Según Koppitz (1995) citado por Brahm (s.f.), a través de un estudio que llevó a cabo sobre el dibujo de la figura humana, encontramos que la elaboración de un autorretrato nos permite conocer al alumnado. No solo su nivel de desarrollo a nivel psicomotor y cognitivo, sino también el entorno más cercano que le lleva a desarrollar una personalidad y actitudes concretas. Podremos observar las actitudes que presenta hacia sí mismo como hacia sus compañeros o personas significativas, el modo en el que enfrenta las exigencias o tensiones que se producen, o las preocupaciones que surgen en él durante el momento de la creación.

La observación de este tipo de creaciones permite centrar nuestra atención en cómo el niño dibuja su figura, el tamaño del autorretrato, su ubicación en el papel y la fuerza que emplea en el trazado. Esto nos llevará a obtener más información sobre aquello que quiere transmitir con su dibujo, sus actitudes más destacables o los deseos que persigue. A causa de esto, el dibujo de la figura humana es de gran utilidad, no solo en el ámbito educativo, también en las evaluaciones clínicas de aquellos niños que acuden a consultas pediátricas, ya que es capaz de proporcionar información sobre el entorno del niño, comportamientos y preocupaciones, así como su nivel de desarrollo, sin la necesidad que éste lo exprese de manera verbal.

5. INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Una vez establecida la fundamentación teórica en la que se basa la siguiente propuesta didáctica, voy a redactar los puntos más importantes que conlleva esta intervención. En primer lugar, el contexto donde se ha llevado a cabo y la situación anormal en la que se ha tenido que desarrollar. A continuación, planteo los objetivos que se pretenden alcanzar, tanto a nivel del alumnado, como del docente y los contenidos que se trabajan con la puesta en práctica de esta. Por último, una breve explicación sobre cómo se ha llevado a cabo y el análisis de los resultados obtenidos por la muestra seleccionada de cuatro alumnos.

5.1 Contexto

Durante la realización del Practicum II en un colegio público de la ciudad de Palencia he tenido la oportunidad de proponer una actividad al alumnado de 3º de Educación Infantil.

El grupo ha estado formado por 25 alumnos que están con la misma tutora que el curso pasado. Ella contaba con autorretratos realizados por el alumnado a principio del segundo y tercer curso, por lo que he decidido aprovechar esta ocasión para plantear una nueva propuesta didáctica en la que ellos tuvieran que realizar un autorretrato de nuevo.

Dada la situación, provocada por el Estado de Alarma por el COVID 19 y la ausencia de clases presenciales, este ejercicio se ha realizado vía telemática y, por ello, el soporte, los materiales utilizados y las consignas no son los mismos con los que contaban en las ocasiones anteriores. No todos los alumnos han realizado el trabajo planteado, por lo que he seleccionado a cuatro alumnos y alumnas como muestra, para observar los resultados y poder analizar las diferencias y evoluciones que han sufrido sus grafismos hasta el día de hoy.

5.2 Objetivos

Otro punto clave a destacar es el de los objetivos que persigue su puesta en práctica. Por un lado, tenemos aquellos objetivos que se establece la maestra a sí misma, con el fin de conocer o comprender en mayor medida el grupo con el que trabaja. Estos podrán ir alcanzándose a medida que se obtienen resultados, sean o no los esperados. Por otro lado,

encontramos los objetivos que el alumno debería alcanzar o que se pretende, como docentes, que el niño supere una vez realizada la actividad. Los objetivos del alumnado quedan divididos en las tres áreas en las que se establece la Educación Infantil.

5.2.1 Objetivos específicos de la maestra

- Appreciar el ritmo de trabajo que presenta cada alumno en la realización de una misma tarea.
- Adquirir conocimientos sobre el desarrollo evolutivo de cada alumno.
- Conocer la importancia que, de manera individual, les concede el alumnado a las partes del cuerpo.
- Identificar aquellas anomalías que puedan significar un determinado trastorno o dificultad en el proceso de aprendizaje.
- Observar el nivel en el que se encuentra el alumnado en cuanto al desarrollo de su psicomotricidad.
- Comprender los mensajes expresivos que los niños transmiten a través de sus creaciones artísticas.
- Acercarse a la comprensión de la realidad, propia de cada alumno.
- Identificar determinados sentimientos o emociones que, hasta el momento, podían haberse pasado por alto.

5.2.2 Objetivos específicos del alumnado

- Área: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal:

- Desarrollar la motricidad fina.
- Perfeccionar la coordinación visomotriz.
- Progresar en el conocimiento del esquema corporal.
- Manipular y conocer diferentes herramientas de carácter plástico.
- Identificar determinados sentimientos o emociones en sí mismo.

- Área: Conocimiento del entorno:

- Reforzar el conocimiento de criterios como el tamaño.
- Tomar conciencia de aquello que posee importancia para ellos.

- Área: Lenguajes: Comunicación y representación.

- Expresarse plásticamente de manera más clara.
- Comprender los mensajes audiovisuales emitidos a través de algunos instrumentos tecnológicos.

5.3 Contenidos

- Conocimiento del esquema corporal.
- Diferenciación de las partes de nuestro cuerpo.
- Propiedades de las cosas: igual-diferente, grande-pequeño y estrecho-ancho.
- Nociones espaciales: arriba-abajo, junto-separado y cerca-lejos.
- El lenguaje corporal
- Técnicas y material de la expresión plástica

5.4 Propuesta didáctica

La propuesta didáctica se ha realizado a través de la plataforma de Gmail y en contacto directo con la tutora de la clase. Decidimos que fuera una de las propuestas para las tareas del fin de semana, puesto que cuentan con más tiempo y era necesario que encontrasen un buen momento para llevarla a cabo.

Los alumnos ya habían elaborado su propio autorretrato con anterioridad por lo que no era una tarea desconocida para ellos. Esta vez la iban a llevar a cabo solos, sin consignas, con el material que tuvieran a su disposición, en casa. Dejamos claro a las familias que era muy importante que no interfirieran durante la tarea, que no les proporcionasen ningún tipo de premisa para que el alumnado no se viera condicionado.

Esta propuesta consistía en la realización de un dibujo de ellos mismos en un folio, que plasmasen a través de la expresión plástica cómo ellos se ven, cómo son, con qué se representan

o identifican. El dibujo de cada niño es libre, podían utilizar todo tipo de material y ocupar el espacio que considerasen necesario.

6. RESULTADOS

Una vez recogidos los resultados de la propuesta y los autorretratos que el alumnado ya había realizado anteriormente, se pueden observar las diferencias de desarrollo que presentan los niños en un mismo nivel y la evolución que se produce entre las creaciones de un nivel a otro. He seleccionado de los veinticinco alumnos una muestra de cuatro niños con los que poder analizar estos autorretratos, identificar las características más destacables que presentaban tanto Lowenfeld como Luquet en las etapas del grafismo infantil, procurando comprender aquellas actitudes y pensamientos de los niños o el motivo por el que dan lugar a este tipo de creaciones.

ÁNGELA



Figura 1. 4 años y 5 meses.

En este primer autorretrato se puede observar la perspectiva encefálica que es tan característica de los niños de estas edades. La cabeza es el centro de todo aquello que les rodea y lo único que tiene importancia para ellos, ya que es donde se encuentran casi todos los sentidos. Además, encontramos este conocimiento de los sentidos y las emociones en el rostro, en el que la niña se representa con una sonrisa. Por otro lado, no existe ninguna referencia espacial, es decir, la figura se sitúa en el centro del papel, sobre un fondo elaborado a partir de colores indeterminados, lo que demuestra que no tenía ninguna intencionalidad de usar el color en esta etapa. Esta imagen nos recuerda a aquellas que Lowenfeld situaba en fase del garabateo con nombre. La representación del cuerpo es prácticamente nula, no muestra la realidad que percibe, rasgo característico de la etapa del garabateo.



Figura 2.
5 años y 4 meses.

Un año después podemos observar la disminución del tamaño de la cabeza y un pequeño intento de respetar las proporciones corporales. Continúa siendo un dibujo esquemático, pero donde ya se aprecia cierto dominio de las herramientas utilizadas. Podríamos decir que este dibujo da lugar a la aparición de la representación de la figura humana en sí y, como observábamos en la clasificación de Lowenfeld, esta niña se encontraría ya en la etapa pre-esquemática, momento en el que aparecen las primeras representaciones reconocibles para un adulto. Observamos cómo se va acercando a la realidad, pero todavía no es capaz de plasmarla al completo.

Encontramos cierto descuido en las proporciones utilizadas, lo que nos acerca a la etapa que establecía Luquet denominada realismo fallido.



Figura 3.
5 años y 11 meses.

Casi finalizada la etapa de Educación Infantil, observamos cómo esta alumna parece haber abandonado la visión egocéntrica en la que su rostro y su cabeza son lo más importante. Existe una intencionalidad de representar el cuerpo con relleno y no a través de simples trazados lineales, lo que significa que la alumna incorpora cierta intencionalidad en el uso del color. Observamos también que se coloca sobre una línea como suelo, lo que nos indica el posible progreso en los conceptos de espacialidad, característica destacable de la etapa de consolidación del realismo conceptual.

SERGIO



Figura 4.
3 años y 11 meses.

Este autorretrato está representado a base de formas celulares, tanto la cabeza, como el resto del tronco tienen el mismo tamaño y forma, característica destacable de la etapa del garabateo en la que los movimientos aún son torpes y evolucionan en forma de madejas, a pesar de que se introduzca en un proceso de identificación a través de estos grafismos. No se aprecia ninguna intención de transmitir emociones a través del rostro, signo de que desconoce los sentidos del ser humano, o no posee ciertos conocimientos sobre la expresión de las emociones. No es un grafismo esquemático pues ha abandonado los trazos de una sola línea e intenta darle volumen a su cuerpo



Figura 5.
4 años y 11 meses.

Continúa sin prestar atención a los tamaños y proporciones de su cuerpo, pero encontramos mayor gestualidad en el rostro, lo que nos indica un avance en el conocimiento de su esquema corporal. Además, se puede observar la intención de representar los dedos de la mano e incluso el corazón en la parte troncal, que podría ser signo del conocimiento de sí mismo o de un acercamiento al mundo de las emociones. Los dibujos que ha representado a su alrededor sitúan a este alumno en la etapa del garabateo en la que los grafismos infantiles se dan como exploración e interacción con el medio que los rodea. Además, la orientación

espacial no muestra mucha lógica, a pesar de situar su figura sobre un suelo firme, esta se sitúa en el centro y con un tamaño mucho mayor al utilizado para representar, por ejemplo, la casa en la parte superior.



Figura 6.
5 años y 7 meses.

Observamos la incorporación de nuevas herramientas de trabajo y mayor intencionalidad en el uso del color, por lo que este alumno podría estar dando el paso a la etapa pre-esquemática. La espacialidad de las cosas muestra mayor coherencia, hay cierta lógica en la organización de los objetos en el papel. A pesar de esto, seguimos encontrando ese pensamiento egocéntrico infantil, el alumno se representa del mismo tamaño que el árbol de su lado, llegando casi hasta el cielo, signo de la grandeza que, para él, posee su persona. Este niño podría situarse al mismo tiempo en la etapa esquemática, en la que el niño se adentra en el descubrimiento de la expresión de contenidos emocionales o sociales, dado que, a través del rostro, buscar ser más expresivo e incluso representar la intención de lanzar un saludo con su brazo.

ÁNGEL



Figura 10.
4 años y 5 meses.

Podemos observar cómo este niño se ha representado a base de formas celulares que adquieren significado en su conjunto, lo que nos acerca a la etapa del garabateo con nombre que establecía Lowenfeld. El tamaño de la cabeza no está en proporción con el cuerpo, ya que, para él, esta es la parte más importante, pues a excepción del tacto, es donde se encuentran todos los sentidos y, a través del cual, ellos reciben la mayoría de los estímulos. El cuerpo se ha representado de manera muy esquemática, pero podemos apreciar ciertos detalles en la parte superior. Ha representado el pelo, las orejas e, incluso, las pestañas, detalles que, frecuentemente, aparecen en autorretratos realizados por alumnos que ya hayan dado el paso a la etapa pre-esquemática.



Figura 11.
5 años y 5 meses.

Un año después observamos cómo el tamaño de la cabeza presenta mayor coherencia con el resto del cuerpo, aunque sigue anclado en esta visión encefálica y pensamiento egocéntrico. El cuerpo ya no es esquemático, sino que tiene una intención de dar volumen a los brazos y el tronco, lo que nos indica que el alumno ya ha dejado atrás esa etapa que Lowenfeld denominaba como etapa del garabateo, en la que aparecen formas de madejas, para adentrarse en la pre-esquemática donde el trazado tiene mayor precisión. Esta vez el rostro no es tan detallista, pero incorpora en su autorretrato un detalle que nos indica un posible acercamiento al concepto de la

diferenciación, el pelo rizado. Se aprecia un gran desarrollo del control visomotriz en el niño, lo que le permite cuidar el trazado y representar, por ejemplo, los dedos de las manos y de los pies.



Figura 12.
5 años y 11 meses.

A punto de finalizar la etapa de Educación Infantil, el niño incorpora en su creación otros materiales que proporcionan más información y acercan, aún más, la representación de sí mismo a la realidad. El color ya responde a una intencionalidad concreta, el pelo rubio y las gafas rojas. Este aumento de la descripción podría indicarnos que el alumno se encuentra en la etapa esquemática, a pesar de que la percepción espacial no se observa en su autorretrato. Por otro lado, diríamos que sigue anclado en la que Lowenfeld llamaba etapa pre-esquemática, pues las proporciones del esquema corporal parecen no mostrar mucha lógica y no sitúa su figura acompañada de percepciones espaciales.

JORGE



Figura 22.
4 años y 2 meses.

En este autorretrato se puede observar cómo el niño ha representado la figura humana a través de formas celulares, probablemente como consecuencia del bajo control visomotriz que le lleva a realizar movimientos torpes. Esto nos acerca a la etapa del garabateo con nombre, ha representado las piernas y los pies, pero no existe un dominio muy claro de la herramienta utilizada, ni una intencionalidad del uso del color. Ha incorporado detalles como el pelo o el rostro, pero este último no llega a transmitir ningún tipo de emoción y tampoco presenta los rasgos principales, lo que nos lleva a entender que no tiene conocimientos sobre su esquema corporal ni sobre los sentidos. Por otro lado, las proporciones en las que ha representado la cabeza y el resto del cuerpo nos indica que no posee una visión tan encefálica o egocéntrica como es característica en esta etapa.



Figura 23.

En comparación con otros alumnos y sus autorretratos, este no parece haber evolucionado notablemente. Ha incorporado diversos detalles a su figura, como pueden ser los brazos, los dedos de las manos o las pupilas de los ojos, que nos proporcionan información sobre el conocimiento de su propio cuerpo. Diría que se encuentra entre la etapa del garabateo con nombre y la pre-esquemática, pues ya da lugar a una clara figura humana pero la organización espacial no está clara y la gran parte de la figura se ha llevado a cabo mediante formas celulares. Transmite una sensación de desconexión entre las diferentes partes del cuerpo, y las

5 años y 2 meses.



Figura 24.

5 años y 9 meses.

proporciones utilizadas en las diferentes partes del cuerpo presentan menos lógica que en el autorretrato realizado el año pasado.

Acercándose al final de la etapa de Educación Infantil, este autorretrato continúa siendo muy esquemático y sin apenas expresión. Podemos observar cómo no todos los alumnos tienen una misma progresión e incluso cómo pueden quedarse anclados en un tipo de grafismo, sin necesidad de ir avanzando por las distintas etapas a la vez que sus compañeros. Por ello, el autorretrato de este alumno me sigue llevando la etapa pre-esquemática de Lowenfeld. Ha utilizado otra herramienta, que parece entorpecer la representación de sí mismo, pero el color sigue sin transmitir ninguna información. Al hacer uso de un utensilio como el rotulador, el control que presenta a la hora de realizar los diferentes trazados es menor y, por ello, no podemos observar el control visomotriz real que posee este alumno. Continúa sin ningún avance en la representación del rostro, lo que nos indica que aún no conoce la posibilidad de expresar contenidos emocionales.

7. CONCLUSIONES

Para completar este Trabajo de Fin de Grado me gustaría concluir con algunas de las ideas más importantes, tanto a nivel profesional como personal, que esta investigación y análisis recoge.

En primer lugar, los resultados obtenidos muestran la diferencia de ritmos que se da entre unos alumnos y otros. Como maestros de Educación Infantil debemos tener esto en cuenta y no esperar, de una actividad, los mismos resultados por parte de todos los niños, cada uno evoluciona en base a aquello que experimenta. A pesar de que en las clasificaciones de los primeros grafismos infantiles se establecen unas edades concretas para cada etapa, estas son aproximadas. No todos los niños pasan al mismo tiempo, ni en el mismo orden por ellas, por ello, es importante comprender y observar de manera individual a cada alumno para plantear propuestas adecuadas al nivel de la clase, sin exigir resultados por encima de sus posibilidades.

En el momento de llevar a cabo la intervención planteada, teniendo en cuenta la situación excepcional en la que nos iba a tocar realizarla, he recibido gran apoyo por parte de la tutora del centro. Esto ha resultado favorable a la hora de alcanzar los diferentes objetivos que, desde un principio, había planteado para esta propuesta. Los alumnos han podido realizar la actividad sin apenas consignas, por lo que la imaginación y creatividad han sido los recursos de los que han hecho uso para las creaciones de los autorretratos.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Acaso, M. (2000). Simbolización, expresión y creatividad: tres propuestas sobre la necesidad de desarrollar la expresión plástica infantil. *Arte, individuo y sociedad*, 12, 41-57.
- Brahm M.P. *Dibujo de la figura humana: Una ventana a la mente infantil*.
- Cabezas, C. (2007). *Análisis y características del dibujo infantil*. Jaén: Ittakus.
- DECRETO 122/2007, de 27 de Diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín oficial de Castilla y León*, 2 de Enero de 2008.
- Kellogg, R. (1979). *Análisis de la expresión plástica del preescolar*. Madrid: Cincel Kapelusz.
- Koppitz, E.M. (1995). *El dibujo de figura humana en los niños*. Buenos Aires: Ed. Guadalupe.

- López Salas, J. L. (1999). *Didáctica específica de la expresión plástica*. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Lowenfeld, V. y Lambert Brittain, W. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos aires: Kapelusz.
- Marín, R.; Bustamante, M. J.; Casares, L.; Flores, N.; García, T.; Martínez, V.; Puentes, M.; Ruiz, M. (2002). *Arte infantil y educación artística*. *Arte, individuo y sociedad*. 111-144.
- Moreno Vera, J. R. y Vera-Muñoz, M. I. (2016). *Retrato, autorretrato e identidad en educación infantil*. *Revista Estudios* (32).
- Romero, J. (2002). *Cambios de perspectiva: Educación artística, creatividad y arte infantil*. *Arte, individuo y sociedad*, 305-309.